

àmbits

de psicopedagogia

LA GESTIÓ DE LA CONVERSA AMB ELS ALUMNES D'INCORPORACIÓ TARDANA

Manuel Sánchez Cano*
Creda Comarques I

Introducció

Quan des de la redacció d'ÀMBITS se'm va demanar un escrit sobre la intervenció lingüística, vaig pensar que seria una bona oportunitat de donar a conèixer "alguna cosa" sobre el treball realitzat durant el curs de la llicència d'estudis. L'expressió "alguna cosa" no es refereix tan sols a la necessitat d'ajustar-se a la brevetat d'un article sinó, sobre tot, a la necessitat personal d'agafar una mica més de perspectiva sobre el treball fet i disposar d'una visió més global sobre el tema. D'aquí que aquesta comunicació es limiti a una selecció de dades que es consideren rellevants, esperant l'oportunitat d'explicar el conjunt de resultats en una publicació més ampla.

La gestió de la conversa

Una bona part dels intercanvis verbals a l'escola agafen l'estructura de conversa, de manera que aquesta es converteix en una eina de primer ordre d'influència educativa, de transmissió de coneixements i de convivència en el centre. La gestió, és a dir, com es regulen els intercanvis entre els interlocutors no és una qüestió iniqua sinó que té una importància cabdal, ja que a la vegada que es trameten els continguts sobre allò que s'està treballant, s'ensenya i s'aprèn a participar en la conversa, s'usa el llenguatge i es donen, per tant, oportunitats d'aprendre a través de l'ús.

La importància del desenvolupament de la competència en la gestió de la conversa, rau en què es tracta d'estratègies que confereixen un major domini de la pragmàtica del llenguatge i obre les portes a major oportunitat d'usar el llenguatge i aprendre a través de la comunicació.

Per a analitzar la gestió de la conversa entre el docent i l'alumne en situació educativa, s'ha adoptat el següent esquema:

		Mestra	Alumne
Iniciativa de torn			
Manteniment de tema	Focalització		
	Resposta		
	Diàleg		
	Comprovació		
	Demanda d'aclariment		
	Regulació		
Tancament			

A grans trets, una conversa té un inici, un cos en què es desenvolupen els continguts objecte de l'intercanvi comunicatiu i un tancament o canvi de tema. Aquest escrit se centrarà a descriure les variables que entren en el manteniment de tema i remetem el lector a treballs anteriors en què es desenvolupen els aspectes d'iniciativa i tancament (Sánchez-Cano, 1999). Així doncs, pel que fa al manteniment de tema, es consideren les següents categories d'anàlisi: focalització, resposta, diàleg, comprovació, demanda d'aclariment i regulació.

Focalització

De manera semblant a la definició que proposava Tough (1989), en aquest concepte s'inclouen els torns que, en la seva totalitat o en part, tenen com a finalitat focalitzar l'atenció de l'interlocutor en algun aspecte concret del tema de conversa. Normalment adopta la forma de pregunta que incideix directament en algun aspecte del contingut que s'estigui conversant en aquell moment i per tant, intenta recavar alguna nova informació, demanar algun detall complementari, intentar que l'alumne aportï unes dades que el docent considera que les hauria de tenir, etc. En general, l'abundància de torns de focalització per part del docent, indiquen una major asimetria, decantada cap al seu favor, en la gestió de la conversa i una major directivitat.

Quan l'estil de conversa del docent està excessivament centrat en la focalització a través de preguntes, la participació de l'alumne es redueix a contestar en el sentit que intueix que el docent vol que s'expressi. Aleshores els torns de diàleg són escassos i la iniciativa de l'alumne està supeditada a respondre les preguntes del docent. La intervenció del docent està centrada en els continguts d'aprenentatge més que en els aspectes comunicatius.

Els torns de focalització es caracteritzen, perquè:

- Demanen una informació concreta o l'explicació d'un contingut determinat.
- Volen constatar si l'alumne té un determinat coneixement que el docent pensa que l'alumne hauria de tenir.
- En alguns casos, les preguntes del docent són "falses preguntes". És a dir, el docent ja sap quina resposta ha de donar l'alumne i aquesta, i no una altra, és la que donarà per bona.
- Altres vegades, es fa servir aquest tipus d'intervenció per a regular la conducta o verificar procediments: *On he dit que havíem de col·locar això?*
- Solen estar formulades en un format de pregunta tancada, que demanen una resposta, també tancada.

Resposta

A les diverses taules de resultats, es pot constatar que les puntuacions de les variables de focalització i resposta ofereixen uns resultats inversos. Els torns en què es focalitza l'atenció, pertanyen en la seva totalitat al docent i els torns destinats a respondre pertanyen, en la immensa majoria, a l'alumne. Les preguntes per part de l'alumne i les respostes per part del docent, són excepcionals.

En els resultats d'aquest treball es constata que els alumnes que presenten majors avenços en l'adquisició de la llengua, pel que fa a la seva participació en la conversa es caracteritzen per:

- Presència de preguntes per part de l'alumne.
- Increment de torns de diàleg i de torns mixts, que es componen per la resposta a la pregunta del docent i l'afegit d'algun punt del seu interès.
- Inici i proposta de nous temes de conversa per part de l'alumne
- Aportació de nous continguts d'informació en els seus torns, de manera que l'alumne no es limita a contestar les preguntes que fa el docent.
- Inclusió d'aspectes que indiquen un cert sentit de l'humor per part de l'alumne.
- Negociació de temes de conversa.

Diàleg

Les característiques dels torns de diàleg es caracteritzen, perquè:

- Busquen l'intercanvi d'informacions
- Tendeixen a l'estructura simètrica en la gestió de la conversa.
- Permeten el debat i la negociació dels temes.
- Quan és l'adult qui inicia una seqüència de diàleg ho fa facilitant una informació, fent un comentari, al·ludint a algun aspecte anterior de la conversa, etc.
- Quan és l'infant que inicia la seqüència de diàleg ho fa comunicant algun aspecte que li crida l'atenció, afegint informació, explicant alguna anècdota, etc.
- Possibiliten en major grau la presència d'estratègies comunicatives i lingüístiques per part del docent i per part de l'alumne, amb el conseqüent benefici de cara a l'aprenentatge.

La proporció entre els torns que pretenen focalitzar l'atenció i els torns dialogals, és un indicador de l'estil comunicatiu. Per això, com a resultat de l'assessorament es poden constatar canvis i veure com disminueixen els torns que impliquen focalització a mesura que s'obren pas els torns de diàleg. De cara a l'alumne, l'augment de torns de diàleg és, alhora, un indicador de l'augment en les competències de gestió de la conversa.

Torns d'estructura mixta: diàleg/focalització

Diversos torns de conversa, com a unitat de comunicació, poden contenir més d'un aspecte conversacional, com són els torns en què p. ex., el docent recull amb un comentari, valoració o explicació complementària la intervenció anterior de l'alumne i, acte seguit, per continuar amb el tema endegat, formula una pregunta que connecti amb el tema de què es parlava.

MAR: *Per córrer, per pegar la pilota.*

ENT: *Es corre i es pega a la pilota. Això de pegar a la pilota amb el peu, saps com es diu?*

Comprovació

De vegades el docent vol comprovar si l'alumne està convençut de la seva resposta i fa una pregunta que l'obliga a revisar i comprovar el que ha dit. És a dir, és una pregunta que no busca una informació nova, sinó que l'alumne ratifiqui o modifiqui la resposta que ha donat, ja que potser contestat de manera poc reflexiva o amb poc coneixement de causa. En certa manera, no deixa de ser una nova focalització de tema.

Demanda d'aclariment

La majoria de preguntes que fa l'alumne tenen com a finalitat demanar aclariment sobre les instruccions o informacions que anteriorment li ha proporcionat el docent. La majoria d'aquestes intervencions solen ser del tipus: com, quan, aquesta, va aquí, això primer?, etc.

Regulació

Dintre de la gestió de la conversa s'ha inclòs la regulació com una variable més d'anàlisi, ja que es produeix quan, per diversos motius, la conversa s'allunya dels seus objectius, perd ritme o deriva cap a altres camins aliens a la seva finalitat. La regulació és utilitzada pel docent qui, en general, porta les regnes de la conversa i considera que, dintre de les seves funcions està la de regular els aspectes que considera necessaris per a reconduir o gestionar de manera més eficaç la conversa.

Solen ser aspectes sotmesos a regulació la postura, com estan asseguts, la posició de les mans, els sorolls que emeten, si miren cap a un altre lloc que els distregui, si toquen algun objecte que no pertany a l'entorn de l'activitat, si molesten un company, si parlen massa fort o massa fluix, si se'ls entén o no se'ls entén, si treuen burla, riuen de la seva manera de parlar, vestir, o altres coses, etc. És a dir, dintre de la regulació, el docent inclou diversos aspectes que tenen a veure amb el desenvolupament global de les competències comunicatives. D'aquesta manera, la regulació afecta:

- Aspectes d'atenció, respecte al torn de paraula, etc.
- Aspectes relacionats amb la competència lingüística.
- Comportament i postura general,
- Actituds valors i normes.

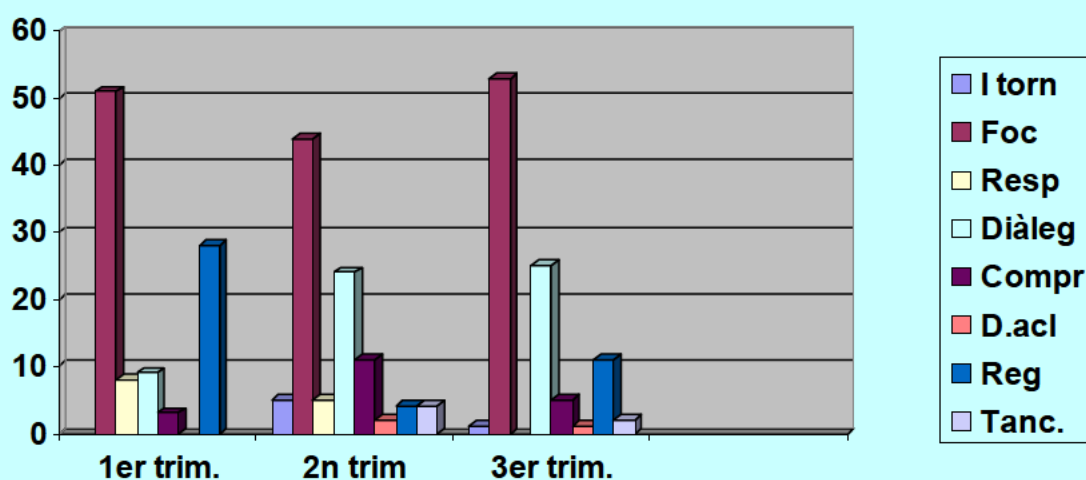
La regulació és, en sentit ample, una correcció a través de la qual el docent vol influir en determinats aspectes de la competència lingüística que considera millorables en l'alumne. Des d'aquest punt de vista, la regulació és també una eina educativa en mans del docent.

A l'inici de la conversa, la regulació pot tenir a veure amb el fet d'establir una mena de "regles del joc": *direm una cosa cada un, no parlarem fins que ens toqui, etc.* Després, la regulació ha d'intervenir per a solucionar conflictes que s'hagin creat entre els interlocutors i reconduir la situació. I encara ha d'intervenir amb més eficàcia si es produeixen conductes o aspectes que voregen el menyspreu o la burla.

Algunes dades

A continuació, s'exposaran les dades referents a una diada, mestra-alumne en situació d'activitat suport individualitzat. S'exposen les dades corresponents a la gestió de la conversa i la utilització de les estratègies educatives d'interacció verbal. Pensem que aquests blocs de variables estan força relacionats i ambdós exerceixen una forta influència en el desenvolupament de les característiques formals del llenguatge. Les sessions han estat observades i enregistrades per l'investigador, que ha anat assessorant la mestra sobre l'ús de les estratègies més apropiades per a cada situació.

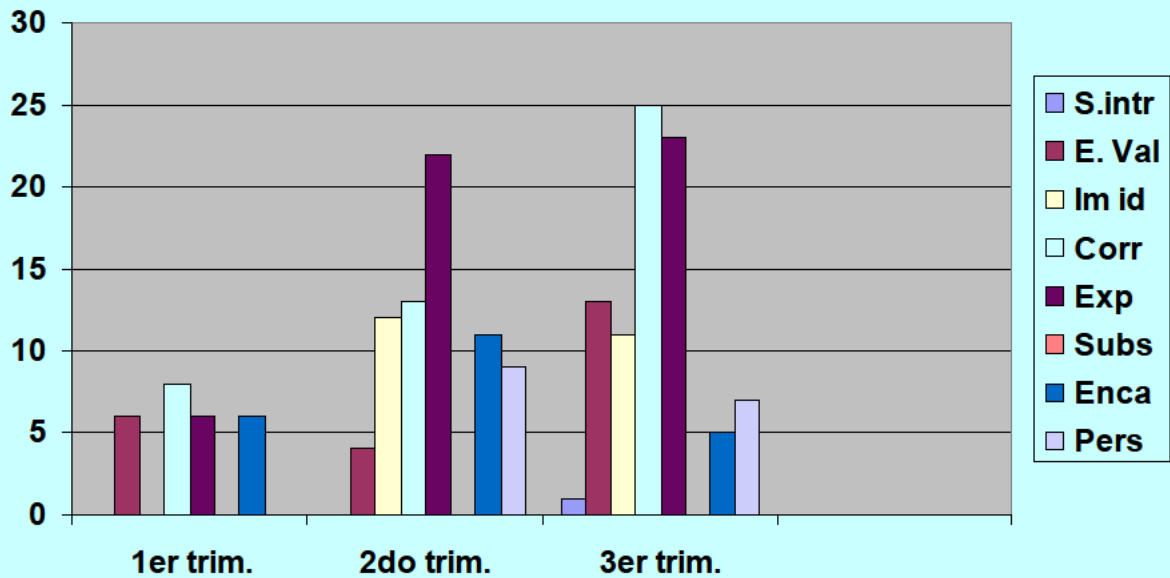
a) Gestió de conversa del docent



Graf nº 1: Participació del docent en la gestió de la conversa a través dels enregistraments trimestrals duts a terme.

Encara que els torns que tenen com a objectiu focalitzar la resposta de l'alumne són els més nombrosos en els tres enregistraments, en la primera sessió els torns de diàleg no superen el 10% del total d'intervencions. En canvi, a la segona i tercera sessió, aquest tipus de torn supera el 20%. També cal remarcar com al primer trimestre, la mestra dedica vora un 30% dels seus torns de participació per a regular el comportament de l'alumne.

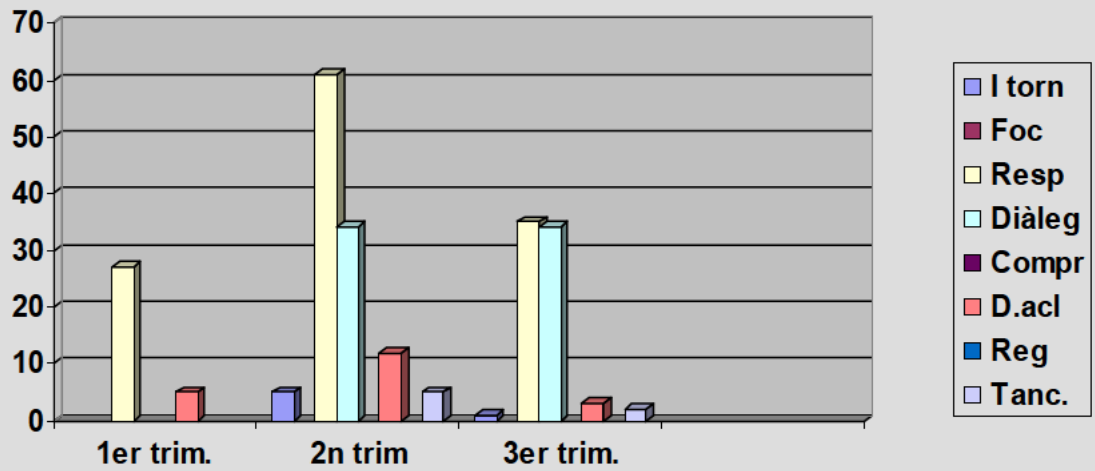
b) Estratègies educatives d'interacció verbal per part del docent.



Graf nº 2 EEIV per part del docent a través dels enregistraments trimestrals

A l'enregistrament que correspon al primer trimestre, a penes hi ha estratègies educatives, ni en el seu conjunt ni en el total de la sessió. En el seu conjunt, només un escàs 25% de les intervencions del docent conté estratègies educatives. Sembla com si l'estil directiu que caracteritza la primera sessió format en base a torns que focalitzen la resposta i que els torns de diàleg són, pràcticament inexistents, no dóna lloc a l'aparició de les estratègies que enriqueixen el feedback conversacional. En canvi en el segon i tercer enregistrament, es veu com els torns que contenen estratègies educatives superen el 75% dels torns del docent. Entre les estratègies que mostren una major presència es compten les expansions i correccions amb que el docent reformula bona part dels enuncis de l'alumne.

c) La participació de l'alumne en la gestió de la conversa.



Graf nº 3: Gestió de la conversa per part de l'alumne a través dels enregistraments trimestrals

Al primer trimestre, l'alumne es limita a respondre algunes preguntes de focalització que li fa la mestra i, en tot cas, demana algun aclariment ocasional. Al segon trimestre apareixen els torns d'estructura dialogal amb els que entra en negociació de diversos aspectes proposats per la mestra o per ell mateix. Al tercer trimestre, hi ha un equilibri entre els torns que resol amb una resposta i els que tenen estructura de diàleg.

d) La participació de l'alumne en les estratègies conversacionals

Al primer trimestre l'alumne es limita a participar en uns encadenaments iniciats per la mestra. En el segon i tercer trimestre, l'alumne fa imitacions de tot o port de l'enunciat de la mestra, incorpora elements corregits per aquesta en els seus enunciats i, fins i tot, alguns dels seus torns no es limiten a imitar la producció del seu interlocutor, sinó que es fa amb un enunciat expandit.

Conclusions

Encara que s'exposa un fragment d'aquest treball, s'anticipen algunes conclusions que es poden tenir en compte de cara a enfocar la interacció amb els alumnes que aprenen la llengua vehicular de l'escola com a segona llengua.

1.- Per part de l'escola, les sessions de treball amb els alumnes nouvinguts se solen plantejar com a un ensenyament a alumnes que no dominen la llengua, quan en realitat el que no dominen és la llengua vehicular del centre. Potser, per això, se sol començar pel que consideren l'ABC: és a dir, vocabulari bàsic i estructures senzilles. En una bona part dels casos, s'obvia l'ensenyament dels elements pragmàtics que regulen la comunicació, potser pensant, que aquests s'adquireixen de manera espontània.

2.- La gestió de conversa d'estil directiu centrada en la focalització, no deixa espai al diàleg, al treball de les habilitats pragmàtiques ni deixa lloc a les estratègies educatives d'interacció verbal amb les quals el docent pot incidir amb les seves correccions, reformulacions o expansions ajustades al nivell d'aprenentatge de l'alumne.

3.- L'estil de conversa més participatiu, que dóna peu a una estructura de torns més dialogal, en què l'alumne pot incloure preguntes i no es limita a respondre preguntes, correlaciona amb un major desenvolupament de les competències comunicatives i del llenguatge, en general.

4.- L'alumne també utilitza estratègies per a aprendre. Les estratègies no són patrimoni del docent. Quan l'alumne imita, total o parcialment les produccions del docent, quan incorpora en els seus enunciats elements de les correccions que se li han fet, o quan encadena els seus enunciats amb els que ha iniciat el docent, ens trobem amb uns indicadors poderosos de que l'alumne està implicat en el seu aprenentatge. L'aparició d'estratègies d'aprenentatge per part de l'alumne, està condicionada a un estil de conversa participatiu, en què els torns de diàleg constitueixen el nucli de la sessió.

Referències Bibliogràfiques

- COHEN, A (1996). Second language learning and use strategies: clarifying the issues. *University of Minnesota. Minneapolis*
- LARSEN-FREEMAN, D., LONG, M (1994) *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Gredos. Madrid.
- SANCHEZ-CANO, M (1999). *Aprenent i ensenyant a parlar. Ajuda a la comunicació i al llenguatge a l'escola*. Pagès. Lleida.
- TOUGH, J. (1989). *Lenguaje, Conversación y Educación*. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años. Madrid: Aprendizaje, Visor.

[*] Les dades d'aquest escrit formen part d'un estudi d'investigació que l'autor ha desenvolupat gràcies a una llicència per estudis concedida pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm: 3363 de 5.4. 2001).